Vol. 4, nº 3 • 7 décembre 2001

VIRAGE express

État des travaux de la réforme

Pascale Sauvé

En ouverture de la première Session de formation des personnes-ressources de l'année scolaire, la directrice à la Direction de la formation générale des jeunes, Margaret Rioux-Dolan, a fait le point sur la progression des travaux en vue de la poursuite de l'implantation de la réforme tant au primaire qu'au secondaire.

C'est en août que la version 2001 du Programme de formation du primaire a été diffusée dans le milieu. Cette dernière a été revue, consolidée et synthétisée en partie. De plus, sa présentation a été uniformisée, simplifiée et clarifiée. « C'est un outil qui, sans contredit, constitue une assise importante pour les travaux d'élaboration du Programme de formation au secondaire », précise la directrice.

Dans la poursuite des travaux, une rencontre concernant les échelles descriptives a eu lieu au début de la semaine dernière. La réunion a été l'occasion de faire la validation d'une partie des échelles descriptives. Ces dernières seront finalisées et rendues publiques dès la fin du mois de janvier. « Il demeure incontournable qu'il ne suffira pas d'en faire la distribution, mais il faudra s'assurer que les gens soient en mesure de travailler avec elles et de les utiliser à bon escient », ajoute-t-elle.

L'an dernier, le ministère de l'Éducation avait annoncé son intention de produire un document d'accompagnement relié au Programme de formation. « Nous avons décidé de reporter les travaux », annonce la directrice. Le Ministère préfère attendre que les enseignants et les enseignantes se familiarisent avec le Programme de formation avant de commencer la production d'un document d'accompagnement. « À la suite de cette familiarisation, nous serons en mesure de répondre aux besoins qui vont surgir, poursuit-elle. Ces travaux sont reportés, mais nous n'avons pas abandonné l'idée. »

Le secondaire

Les travaux en vue de l'implantation de la réforme au secondaire ont également été amorcés. « Et ils sont en continuité avec ceux du primaire, dit Margaret Rioux-Dolan. C'est une formation de base commune, alors il faut être en mesure de développer des compétences tant transversales que disciplinaires, et ce, d'un ordre d'enseignement à l'autre. »

L'élaboration du Programme de formation pour le premier cycle du secondaire est maintenant entamée. Ce dernier sera réalisé selon les mêmes fondements, témoins des grandes tendances en éducation, que ceux qui ont prévalu pour les travaux au primaire reposant, entre autres, sur l'importance de placer

Suite à la page 2

Une perspective de continuité

Pascale Sauvé

La responsable du programme de français, langue d'enseignement, et porte-parole de l'équipe de travail qui planifie les Sessions de formation, Lise Ouellet, a donné hier un aperçu du contenu des prochaines Sessions de formation des personnes-ressources pour l'année. « L'objectif est de se donner une perspective pour savoir où l'on s'en va », explique-t-elle.

« Au départ, il est bon de se rappeler qu'on ne part pas de rien », ajoute la porte-parole. En effet, puisque les activités de formation reliées à la réforme ont débuté il y a déjà deux ans — activités organisées autant par le ministère de l'Éducation que par les milieux.

L'an dernier, au cours des Sessions de formation, différents sujets ont été abordés : mettre en évidence des interventions qui favorisent le développement des compétences de tous les élèves (régulation et différenciation); planifier et évaluer pour favoriser le développement des compétences à l'intérieur d'un cycle (culture, progression des élèves et rôle de l'équipe-cycle); planifier, soutenir et évaluer dans une perspective de passage d'un cycle à l'autre (échelles descriptives et conditions favorisant la progression des élèves et particulièrement celle des élèves à risque).

Suite à la page 2

2007-02794/

Suite de la page 1

État des travaux de la réforme

l'élève au centre de ses apprentissages ainsi que de considérer les enseignants et les enseignantes comme des professionnels appelés à travailler en coopération et en concertation avec leurs collègues de l'école, du cycle et de leur domaine d'apprentissage. « Un programme en continuité qui va toutefois s'adapter et prendre en considération les réalités du secondaire », précise la directrice.

Autre élément important : le programme sera une incitation au décloisonnement disciplinaire afin de susciter la concertation. « L'accent sera mis sur les liens à tisser entre les disciplines, mais aussi avec les compétences transversales et les domaines généraux de formation pour assurer une formation intégrée aux élèves », précise la directrice. Et comme pour le Programme de formation du primaire, compétences et savoirs essentiels s'associent pour former un tout. D'ailleurs, au primaire comme au secondaire, les compétences disciplinaires et transversales, les domaines généraux de formation, les domaines d'apprentissage ainsi que les attentes de fin de cycle seront sensiblement les mêmes. « Les éléments demeurent sauf que nous allons les faire évoluer et les complexifier », ajoute la directrice.

L'objectif du ministère de l'Éducation est de rendre accessible le Programme de formation du premier cycle du secondaire à la fin d'août 2002 afin que le milieu en commence l'appropriation dès la rentrée 2002 pour ensuite en faire l'implantation en septembre 2003.

Les hypothèses de découpage des cycles

Lors de la dernière Rencontre nationale, qui a eu lieu en novembre, le ministère de l'Éducation a soumis une nouvelle hypothèse de découpage des cycles au secondaire. Si pour le moment l'option d'un premier cycle de trois ans et d'un second cycle de deux ans (3-2) demeure le principal modèle envisagé, une deuxième hypothèse circule en ce moment : un premier cycle de deux ans, un deuxième cycle de deux ans et une dernière année préparatoire (2-2-1). D'autres hypothèses sont également à l'étude.

« Ce qui nous a motivé à regarder ces différents aménagements de cycles, c'est la question du suivi du cheminement des élèves dans leurs apprentissages, explique la directrice. On sait très bien qu'il y a une grande évolution entre les élèves de première et de troisième secondaire. » Travailler à l'intérieur d'un cycle de deux ans serait plus facilitant pour les élèves ainsi que pour le personnel enseignant, notamment pour favoriser le travail en équipe-cycle. Avec un modèle 2-2-1, la formation de base commune se poursuivrait jusqu'en quatrième secondaire, mais permettrait différents types d'exploration : les 4 unités d'option en troisième secondaire et les 10 unités en cinquième secondaire pourraient être utilisées et gérées différemment d'une école à l'autre afin que chaque milieu puisse mieux s'adapter aux besoins de ses élèves.

Dans les prochaines semaines, les hypothèses feront l'objet d'une analyse approfondie. Un scénario devrait être connu vers la fin du mois de janvier ou le début de février.

L'expérimentation

Le ministère de l'Éducation travaille actuellement à déterminer comment sera expérimenté le curriculum au secondaire. Il compte faire appel à l'ensemble des établissements scolaires et des commissions scolaires afin de trouver des écoles témoins qui pourraient se mettre en branle plus rapidement et ainsi apporter leur contribution à certains aspects de la réforme : mise à l'essai du programme et de ses composantes, de l'évaluation, de l'aménagement et des modalités de travail au sein des écoles.

L'idée serait de retrouver une école témoin dans chacune des commissions scolaires qui prendrait la responsabilité de ces mises à l'essai. En même temps, les écoles témoins mèneraient des travaux de collaboration avec la Direction de la formation générale des jeunes et d'autres unités ministérielles. « Il y aurait deux grands objectifs de travail : d'une part, la question de l'accompagnement et de la formation et, d'autre part, la collecte de données sur différents aspects », explique la directrice. Pour le moment, le Ministère est toujours en réflexion. La forme que prendra cette expérimentation devrait être connue sous peu.

Margaret Rioux-Dolan a profité de l'occasion pour souligner la portée du travail des personnes-ressources pour le ministère de l'Éducation et pour leur milieu. « Nous comptons sur vous pour accompagner les gens qui ont à "faire l'école", et pour nous, votre rôle est très important. »

Suite de la page 1

Cheminement proposé

Cette année, l'objectif des Sessions de formation est de créer des liens entre deux éléments : l'accompagnement et le Programme de formation. Ainsi, lors de la présente rencontre, il sera proposé d'amorcer la réflexion sur l'accompagnement dans une perspective socioconstructiviste. De plus, les participants et les participantes seront appelés à approfondir ensemble une vision systémique du Programme de formation. « C'est de confronter les représentations pour se donner une vision commune », ajoute-t-elle.

Le thème sera repris et approfondi au cours des prochaines Sessions de formation. « Le menu n'est pas encore défini, explique la porte-parole. Nous allons le déterminer à la suite des commentaires recueillis et des besoins qui seront identifiés. » C'est pourquoi Lise Ouellet tient à souligner l'importance de remplir et de remettre la feuille d'évaluation contenue dans la pochette du participant. Elle constitue une source précieuse d'information pour l'équipe de planification des Sessions de formation.

Les défis de l'accompagnement

Des accompagnateurs racontent

Claudine St-Germain

Depuis deux ans déjà, des gens ont comme tâche de former et d'accompagner les équipes écoles dans l'implantation de la réforme. Trois d'entre eux sont venus donner leurs impressions sur cette expérience parfois exigeante, mais toujours enrichissante.

Conseillère pédagogique à la Commission scolaire Au cœur des vallées, Madeleine Lanthier a amorcé cette table ronde sur les défis de l'accompagnement. Elle a témoigné de la démarche qui anime son équipe : 11 conseillers pédagogiques qui travaillent auprès de 23 établissements, 420 enseignants et 7300 élèves.

« Dès l'annonce de la réforme, notre directeur des services éducatifs a décidé de nous rassembler et de faire de la réforme une mission commune », explique-t-elle. Les conseillers pédagogiques de cette commission scolaire travaillent en groupe : leurs bureaux sont groupés dans un seul édifice. Ils ont aussi réorganisé leurs horaires afin de faciliter le travail d'équipe.

« Le leadership pédagogique, ce n'est pas nous qui l'assumons : ce sont les directions d'école. Elles furent donc notre première clientèle, dit Madeleine Lanthier. Nous leur avons présenté un plan d'action concret, en leur demandant ce qu'elles en pensaient. Comme la réponse fut positive, on a tout de suite enclenché les périodes d'accompagnement. »

Leur stratégie fut de regarder d'abord vers l'avenir. Les conseillers pédagogiques ont demandé aux directions d'école de rêver à l'école qu'elles aimeraient voir dans cinq ans, après avoir pris le train de la réforme. Puis, ils sont retournés dans le passé pour examiner les fondements de la réforme, de 1964 à nos jours. Enfin, ils se sont concentrés sur le présent, pour élaborer des réflexions et des actions à mettre en avant pour implanter la réforme.

« On a bâti des ateliers authentiques, dit Madeleine Lanthier. On n'a plus jamais accepté de faire des ateliers de simple transmission d'information. À chaque fois qu'on a voulu parler d'un concept, on l'a fait vivre aux participants. Après s'être donné la structure nécessaire pour soutenir les directions d'école dans leur rôle pédagogique, on leur a fait des offres de service pour les aider directement dans leur école. Cela se fait toutefois à une condition formelle : le directeur d'école doit assister, planifier et participer avec nous à la formation de son équipe école, de façon que le suivi pédagogique soit assuré. »

Les conseillers pédagogiques ont aussi préparé des formations à l'intention des parents et du personnel administratif des écoles. « Les secrétaires ont souvent à répondre à des questions d'enseignants, de parents ou d'autres personnes. On leur a fait vivre une expérience authentique : ils et elles jouaient le rôle d'un voisin ou d'une voisine à qui un parent posait des questions sur la réforme. Ils et elles sont maintenant capables de parler de la réforme avec leur expérience de secrétaire. »

« Nous avons encore de nombreux défis à relever, a conclu Madeleine Lanthier. Nous continuons à être au service des écoles sans jamais remplacer ceux qui détiennent le véritable leadership pédagogique. Nous allons toutefois tout faire pour les soutenir avec toute la force de nos compétences. »

L'expérience d'une école secondaire

Jean Bruneau, directeur de la Polyvalente de Lévis à la Commission scolaire des Navigateurs, est venu présenter le cheminement qu'a suivi jusqu'à aujourd'hui son équipe école.

La Polyvalente de Lévis présente un profil particulier : en plus du secondaire régulier, elle regroupe un programme Sports-Arts-Langues, Études (primaire et secondaire); des groupes de cheminement particulier alternatif et continu; et un programme d'insertion sociale et professionnelle jeune. Tous ces profils sont regroupés en six unités. « On se retrouve pratiquement avec six écoles à diriger parallèlement, dit le directeur. Notre objectif est de les rassembler. »

Si la clientèle de l'école régulière est en décroissance depuis 1992, celle de la concentration Sport études et des cheminements particuliers est en hausse. Pourtant, ces deux groupes doivent se battre chaque année pour survivre, car ils sont en compétition avec le secteur privé et l'éducation aux adultes. « C'est peut-être pour cette raison que la cohésion et le dynamisme sont particulièrement forts dans ces unités », dit Jean Bruneau. Malheureusement, leur présence est aussi source de tensions à l'intérieur de l'école, une situation qui accentue les défis de coopération et de travail d'équipe auxquels veut s'attaquer la direction.

En vue de l'implantation de la réforme, la direction s'est donné plusieurs objectifs : conscientiser l'équipe école à l'importance d'avoir un plan de formation continue; permettre à chaque enseignant de s'approprier les éléments de la réforme, d'identifier dans sa pratique les éléments acquis et les besoins liés à la réforme, et d'ajuster sa pratique pédagogique avec le projet éducatif de l'école; constituer un groupe de travail qui étudie les besoins exprimés par les enseignants, et qui élabore des moyens permettant de s'approprier la réforme; et permettre aux enseignants d'être à jour dans leur pratique, par la formation continue. « Le projet éducatif est la clé de voûte de laquelle partent toutes les activités, explique le directeur. Quant au groupe de travail (qui est devenu l'équipe de pilotage), c'est l'élément principal du dossier de la réforme chez nous. »

Plusieurs travaux de formation ont été planifiés pour les deux prochaines années. Le contexte actuel des relations de travail ont ralenti la démarche, mais la direction poursuit individuellement et collectivement sa formation.

L'accompagnement socioconstructiviste

La table ronde s'est terminée avec le témoignage de Louise Lafortune, professeure à l'Université du Québec à Trois-Rivières et chercheure au CIRAD (Centre interdisciplinaire de recherche sur les apprentissages et le développement en éducation). Depuis une quinzaine d'années, elle réalise des projets avec le milieu scolaire sur différents sujets.

Parmi ses derniers projets d'envergure, elle a identifié trois fils conducteurs : « D'abord, une perspective socioconstructiviste; je mets en pratique ce que je prône, car je pense que c'est la seule façon d'avoir une cohérence et d'accompagner les gens avec une certaine crédibilité. Je veux aussi inclure des éléments de réflexion, qui portent autant sur le processus d'apprentissage que la pratique réflexive qui réfère à notre pratique pédagogique. Enfin, il y a ce que j'appelle mon regard "méta" : je me regarde faire pendant que je suis en train de le faire, je regarde la démarche des autres, je partage mes observations et je les analyse avec les autres. C'est la seule façon de m'ajuster dans l'action et de vérifier si les ajustements que j'apporte conviennent à la situation d'accompagnement que je vis avec les autres. »

Pour Louise Lafortune, le partenariat demande un respect et une mise en commun des expertises, des ajustements réguliers et une élaboration du projet fait en collaboration. « Pour moi, l'idée du partenariat permet d'amorcer un climat de confiance et de faire en sorte que tous les partenaires soient engagés. »

La chercheure s'est aussi rendu compte, au fil de ses projets, qu'il y avait une vision de la formation et de la recherche universitaire à redéfinir. « Je n'ai pas de réponses à livrer aujourd'hui, mais je sens que de nouvelles perspectives de formation alliées à la recherche sont en train de se créer pour favoriser le partenariat et le travail de collaboration et d'accompagnement. »

« Si on veut être cohérent, poursuit-elle, il faut travailler selon les principes qu'on prône. On devrait donc créer des modèles de formation et d'accompagnement qui peuvent être transférés dans la classe. Or, quand on regarde un scénario d'apprentissage, on est souvent centré sur le contenu d'abord. Il faut travailler à regarder les structures de l'activité pour en apercevoir les aspects métacognitifs, socioconstructivistes et réflexifs. Ce n'est pas une démarche facile, mais quand on est une personne accompagnatrice, c'est une habileté qu'on doit essayer de développer. » Selon elle, deux grands principes devraient guider un processus d'accompagnement : tenir compte de ce que les gens font déjà (leurs expériences et acquis antérieurs) et leur donner l'occasion d'exercer leurs capacités de transfert.

Louise Lafortune a conclu en invitant les participants à réfléchir aux éléments de sécurité et de déséquilibre inhérents à l'accompagnement, et à comprendre de quelle façon chacun peut être positif et négatif. « Que veut dire le déséquilibre par rapport à la sécurité? Comment peut-on arriver à créer des déséquilibres sécurisants? Et surtout, comment peut-on allier ces deux concepts pour amener une intention de changement? »

L'art de l'accompagnement

Pascale Sauvé

Les participants et les participantes présents aux Sessions de formation sont les personnes désignées pour accompagner les gens de leur milieu tout au long de l'implantation de la réforme. Comment bien remplir sa mission? Le premier atelier de la rencontre a été l'occasion de réfléchir à ses pratiques d'intervention au regard de la mise en œuvre de la réforme et, par le fait même, d'identifier ses besoins de formation.

La plupart des personnes-ressources ont commencé à faire des interventions dans leur milieu en vue de l'implantation de la réforme. Guidés par leur expérience, les formations reçues, leur passion et leur instinct, les accompagnateurs interagissent auprès de leurs collègues pour les soutenir et les appuyer dans leur démarche. Certains se demandent sûrement s'ils ont emprunté la bonne voie ou si leurs pratiques donnent les résultats escomptés.

Ainsi, pendant l'atelier, les personnes-ressources ont pris le temps de se questionner en se référant à une série d'affirmations sur des pratiques qui sont propres aux accompagnateurs. Les participants et les participantes devaient alors identifier s'ils intégraient ces façons de faire dans leurs propres pratiques d'accompagnement.

Les réponses? Elles sont fort variées. D'abord, parce que chaque personne a interprété les affirmations à sa façon, selon sa perspective. Ensuite, parce que chacune d'elles chemine différemment et à son rythme. Toutefois, une tendance générale se dégage : les personnes qui ont participé à l'atelier penchaient vers le « plutôt oui ». Et vous « plutôt oui » ou « plutôt non »?

Pratiques

1. Je fais travailler les participants et les participantes en équipe.
2. Je change l'orientation de ma formation si je me rends compte qu'elle ne répond pas vraiment aux besoins des participants et des participantes.
3. Je suscite des discussions afin que les personnes échangent sur leurs pratiques de soutien aux élèves.
4. Je propose des activités où les participants et les participantes ont à élaborer ou à adapter du matériel pédagogique et des situations d'évaluation.
5. Je propose aux personnes la procédure à suivre.
6. Je mets les participants et les participantes dans des situations d'autoévaluation de leurs pratiques pédagogiques.
7. Je donne des directives claires et précises lorsqu'on me pose des questions sur la façon de procéder.
8. Je tiens compte du degré de motivation des participants et des participantes lorsque j'anime des sessions de formation.
9. J'utilise les stratégies que les participants et les participantes utilisent déjà pour les amener à en concevoir d'autres dans le sens de la réforme.
10. J'incite les participants et les participantes à discuter de leurs démarches personnelles.
11. J'incite les participants et les participantes à discuter des démarches de leurs collègues en respectant les différences.
12. Je planifie mes sessions de formation et je respecte la démarche planifiée.
13. Je suscite des prises de conscience et crée un déséquilibre cognitif.
14. Dans les activités, j'aborde les sujets reliés à la réforme d'une façon intégrée.
15. …

Inspiration

L. Lafortune et C. Deaudelin (2001). *Accompagnement socioconstructiviste. Pour s'approprier une réforme de l'éducation*, PUQ.

Est-ce que cette pratique permet à chaque personne :
- de construire avec les autres sa vision du Programme de formation?
- d'analyser et de confronter sa pratique pédagogique?
- de réfléchir sur sa façon d'apprendre?

Visions multiples

Vers une vision systémique du Programme de formation

Claudine St-Germain

Dans le deuxième atelier de cette Session de formation, les participants se sont questionnés sur leurs représentations de la vision systémique du Programme de formation.

En considérant l'ensemble des services de l'école, les participants de l'atelier devaient discuter des façons d'intégrer de manière signifiante un ou des axes de développement des domaines généraux de formation ainsi que les compétences disciplinaires et transversales dans les apprentissages des élèves. Pour les fins de l'exercice, on leur proposait deux approches : intégrer les axes de développement des domaines généraux de formation dans le développement des compétences disciplinaires et des compétences transversales, ou faire l'inverse.

Après réflexion, la plupart des équipes ont conclu que la porte d'entrée importait peu : qu'on l'aborde par les domaines généraux de formation ou par les compétences disciplinaires et transversales, l'intégration était tout autant possible. L'important est surtout d'avoir les trois pôles en tête en planifiant les activités éducatives. Une participante a toutefois fait remarquer qu'en amorçant l'intégration par les axes de développement des domaines généraux de formation, il était peut-être plus facile de travailler en multidisciplinarité et de créer des tâches authentiques.

On a ensuite demandé aux participants d'identifier les conditions favorisant cette intégration au cours de la planification, de la réalisation et de l'évaluation des activités éducatives. Les réponses mentionnées incluaient notamment : un travail en équipe; une école ouverte aux apprentissages par projets; des conditions matérielles facilitantes; une compréhension globale du Programme de formation par les membres de l'équipe école; un respect des différences dans l'accompagnement; une identification de cibles précises; une intervention professionnelle sur tous les pôles; une intention clairement identifiée au départ et à la fin; et une conscientisation des élèves aux apprentissages qu'ils acquièrent.

Une réflexion globale sur les Sessions de formation

Par ailleurs, une réflexion s'est faite sur le déroulement des Sessions de formation à l'intention des personnes-ressources. Certains participants se sont interrogés sur le fait que les ateliers amenaient bien des questionnements, mais peu de réponses précises à leurs besoins particuliers. D'autres ont trouvé un peu difficile de travailler avec des personnes étant toutes à des degrés de cheminement divers.

Une animatrice a répondu à ces questionnements en rappelant d'abord que les participants venaient de contextes sociaux et de milieux scolaires tellement différents qu'il était impossible d'offrir des modèles tout faits; de telles recettes seraient d'ailleurs incompatibles avec les fondements de la réforme. L'objectif des ateliers est avant tout de susciter une réflexion et une confrontation des idées afin d'amener les participants à trouver eux-mêmes leurs propres solutions. Quant à la présence de personnes d'horizons et d'expertises hétérogènes, l'animatrice a rappelé qu'on touchait là directement à la notion de différenciation, essentielle à tout processus pédagogique.

Des participants se sont dits d'accord avec les principes régissant l'organisation des Sessions de formation. « On était habitués à travailler avec un cadre de référence; il faut maintenant s'approprier de nouvelles façons de faire », a fait remarquer un participant. Une autre a affirmé : « Lorsque j'ai commencé à assister aux Sessions de formation, je cherchais des réponses toutes faites. Maintenant, quand j'ai l'impression que c'est ce qu'on cherche à me donner, je me rebiffe. Je peux ainsi constater à quel point j'ai progressé depuis trois ans… »

www.meq.gouv.qc.ca/virage

Virage express est une publication du Secteur de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et secondaire
Robert Bisaillon
Sous-ministre adjoint

Margaret Rioux-Dolan
Directrice, Direction de la formation générale des jeunes

L'équipe de Virage express
Phyllis Aronoff, Jean-Pierre Bernard, Esther Blais, Martin Grenier (photographe), Les Oranges bleues, Michel Martel, Wendy Mill, Pascale Sauvé, Claudine St-Germain, Denise Thériault

Distribution
L'équipe de Lucie Richard
La Direction des ressources matérielles
Lise Duchesne

Virage express est une publication du ministère de l'Éducation. Reproduction autorisée.

Éducation Québec

ISSN 1492-3556 13-0000-24